

幼児の心の理論の獲得と 感情理解・社会的スキルの関連

山田美菜子*・和田 えり*

植田 瑞穂**・桂田恵美子***

抄録：本研究の目的は、幼児の心の理論の発達と絵本の読み聞かせにおける登場人物の心情理解、社会的スキルの認知的側面である社会的問題解決能力との関連について検討すること、また、年齢や言語能力を統制した上での関連も検討することであった。幼稚園の年中児、年長児を対象に、心の理論課題、絵本の読み聞かせにおける心情理解課題、社会的問題解決課題、語彙検査をおこなった。その結果、心の理論、心情理解、社会的問題解決、語彙検査の全てにおいて4歳児よりも5歳児の方が成績が良かった。また、心の理論課題の成績が良い幼児は、絵本の読み聞かせ後に行う登場人物の心情を問う心情理解課題や社会的問題解決課題でも良い成績を示した。しかしながら、月齢と言語能力を統制し心の理論との関連を検討した結果においては、心情理解とは明確な関連性が見られたが、社会的問題解決能力との関連は明らかではなかった。以上の結果から、他者の視点を理解できる心の理論の獲得は他者の心情理解に必要な能力であること、心の理論の獲得は他の認知的変数（言語能力や年齢）と共に社会問題解決能力と関連はしているが、その発達に必要な能力であるとは言えないことが示唆された。

キーワード：心の理論、心情理解、社会的問題解決能力、幼稚園年中児・年長児

問題・目的

我々は心を直接見たり触れたりすることはできないが、今自分が感じていることについて理解することができる。同時に、他者が何を考えているのか、その考えがどうして変化したのかなど相手の様子やその場の状況から推測することも可能である。自分が考えていることと相手が考えていることは違うことを理解したり、他者の心情を推測する能力については、心の理論（theory of mind）と呼ばれる一連の研究がある。心の理論に関する研究は霊長類研究に始まり、子どもの発達から自閉症、発達障害研究、人工知能研究やロボット工学に至るまで広範囲の学問領域から関心が寄せられている（木下, 2008）。

心の理論とは、目的や意図・知識・信念・思考・疑念・ふり・嗜好などを含む心の状態を自己または他者に帰属させることである（Premack & Woodruff, 1978）。幼児が心の理論を獲得しているか否かは誤信念課題（false belief tasks）を用いることで確かめることができる。鈴木・子安・安（2004）によると、この課題は主人公が不在の時にあるものが場所 X から場所 Y に移されるというストーリーを子どもに示した後、主人公が帰ってきた

後の信念を推測させる課題である。この移動は主人公が知らないうちに行われるので主人公は依然として物が X にあると信じているというのが正しい推測である。

誤信念課題を用いた心の理論研究では、家庭環境など他の要因との関連が検討されているものが多い。嘉数・池田・友利・識名・島袋・石橋（2004）は幼稚園年長児に心の理論における誤信念課題を行い、その保護者に家庭での子どもへの読み聞かせの現状や蔵書数などの読書環境を調査し、心の理論と家庭での読書環境の関連を検討している。その結果、部分的には誤信念の理解と「読み聞かせの頻度」「家庭の蔵書数」の間に有意な正の相関が見られ、読み聞かせの頻度および家庭の蔵書数が多い子どもの方が誤信念の理解が発達しているという結果を示している。

また、心の理論と同様に読み聞かせと関連する要因としては、物語における心情理解が挙げられる。今井・坊井（1994）は絵本の読み聞かせが幼児の心情理解を促進するか否かを検討し、絵本の読み聞かせを行った群の方が、行わなかった群よりも心情理解テストでより高い成績を示したとしている。物語の進展にともなって登場人物と類似した心的体験をする聞き手としての側面と、登場人物の行動や心情を客観的に捉える読み手としての側

*関西学院大学文学部

**関西学院大学大学院文学研究科博士課程前期課程

***関西学院大学文学部教授

面が心情理解を促進させるのに有効であったと述べている。以上の嘉数ら（2004）と今井ら（1994）の結果からは、心の理論と絵本の読み聞かせにおける心情理解の間には間接的に関連があることが示唆されている。しかし、両者の直接的関係を検討した研究は見当たらないため、検討の余地がある。

心の理論や心情理解に加え、幼児期において顕著な発達が見られるものに社会的スキル（social skill）が挙げられる。森野・早瀬（2005）は、社会的スキルとは集団生活の中で良好な仲間や友人関係を築くために重要な役割を果たす能力と定義している。社会的スキルは実際に友だちとのかかわりにおいて表される行動面と友だちとのかかわりにおいてどうしたら良いかという認知的側面である社会的問題解決能力がある。行動面の社会的スキルを扱った森野ら（2005）の研究では、心の理論が発達している者ほど社会的スキルが発達しているという結果を示している。また、認知的側面（社会的問題解決能力）を扱った鈴木ら（2004）の研究では、年少児よりも年中児のほうが適切な対処方略をとることができるということが示され、さらに心の理論の正答率が高い子どもほど、問題場面で正しい解決方法を解答するという結果が報告されている。しかし、鈴木ら（2004）の研究では、自己主張や自己抑制が適切な選択となるような社会的問題解決場面が使用され、援助行動などのポジティブな行動が適切な選択になる課題が含まれていなかった。そこで、本研究ではそのような課題も含めて、心の理論との関連を検討する。

本研究の目的は心の理論の獲得と心情理解能力、社会的問題解決能力の関連性について検討することである。なお、心の理論は社会的認知能力であり、年齢や言語能力と密接に関連している（森野ら，2005；Mitchell, 1997/2000）ことから、本研究では年齢や言語能力を統制した上でも、心の理論の獲得と心情理解や社会問題解決能力と関連があるのかを検討する。

方 法

1. 被験者

年中児 46 名（関西学院大学内の実験室での実施 23 名、兵庫県内の私立幼稚園での実施 23 名、平均年齢 4 歳 11 か月、範囲：4 歳 4 か月～5 歳 4 か月、男児 26 名、女児 20 名）、年長児 32 名（私立幼稚園での実施 32 名、平均年齢 5 歳 10 か月、範囲：5 歳 6 か月～6 歳 5 か月、男児 19 名、女児 13 名）の計 78 名を被験者とした。

2. 研究日時、場所および状況

関西学院大学での 23 名は 2013 年 7 月 4 日から 10 月 14 日までの間に大学の実験室で、私立幼稚園の 55 名は 2013 年 9 月 5 日から 12 日までの間に幼稚園の空き部屋でそれぞれの課題を実施した。関西学院大学の実験室は外部からの音はほとんど聞こえない状況であり、被験者 1 名につき実験者 1 名という形で行なった。私立幼稚園での実験も被験者 1 名につき実験者 1 名という形であったが、個室にパーテーションを立て被験者 2 名を同時に実施した。この個室は教室と同じくらいの広さであり、課題実施中外部の音は多少耳に入る状況であったが、課題実施に支障のない程度であった。両場所とも実験材料以外は整理した状況であった。

3. 指標

〈心の理論課題〉森永・黛・柿沼・紺野（2002）の心の理論課題検査－幼児・児童社会認知発達テスト（The Theory of Mind Development Test：TOM）を使用した。この検査は計 5 課題から成るが、本研究では誤信念課題であるげた箱課題、はさみ課題、ウサギのクレヨン課題の 3 課題を使用した。

〈心情理解課題〉筒井頼子・作、林明子・画の絵本「はじめてのおつかい」（1977）を使用した。喜び・不安・恐れなど様々な心情場面を含み、4・5 歳児にとって十分理解できる内容であるという基準からこの絵本を採用した。物語は全 15 場面で構成されていた。読み聞かせ

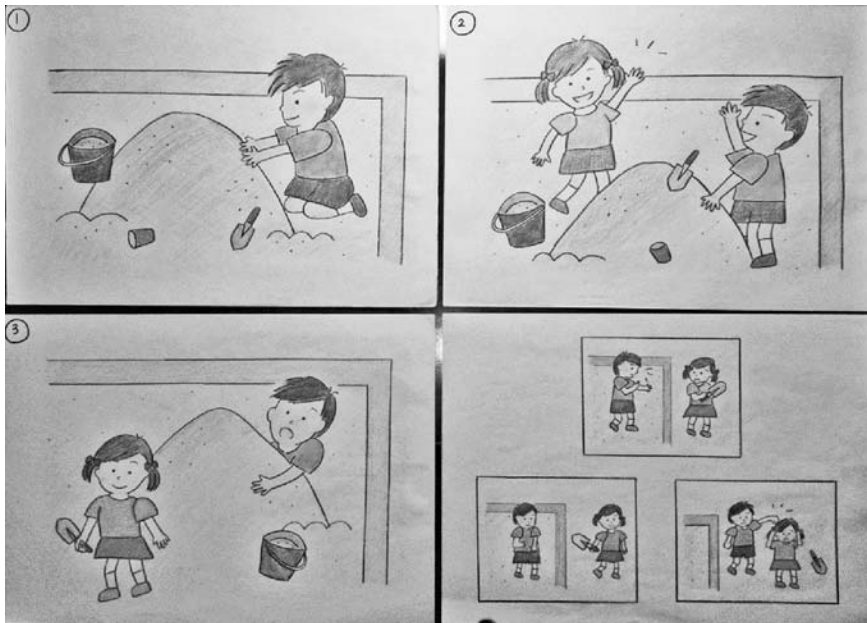
Table 1 心情理解テストの質問内容とその正答例

	質問内容	正答例
①	みいちゃんはママにおつかいを頼まれたときどんな気持ちでしたか。	うれしい
②	自転車がちりんちんとベルを鳴らしてきたときみいちゃんはどんな気持ちでしたか。	こわい、びっくり、どきんとした
③	ころころ転がったお金が 2 つとも見つかったときみいちゃんはどんな気持ちでしたか。	うれしい、よかった
④	お店の人が誰も出てこなかったときみいちゃんはどんな気持ちでしたか。	困った、不安、どうしよう
⑤	やっと牛乳を買うことができて、ぱっとかけだしたときみいちゃんはどんな気持ちでしたか。	うれしい、よかった、ほっとした
⑥	ママが赤ちゃんを抱っこして手をふっていたのを見たときみいちゃんはどんな気持ちでしたか。	うれしい、よかった、ほっとした

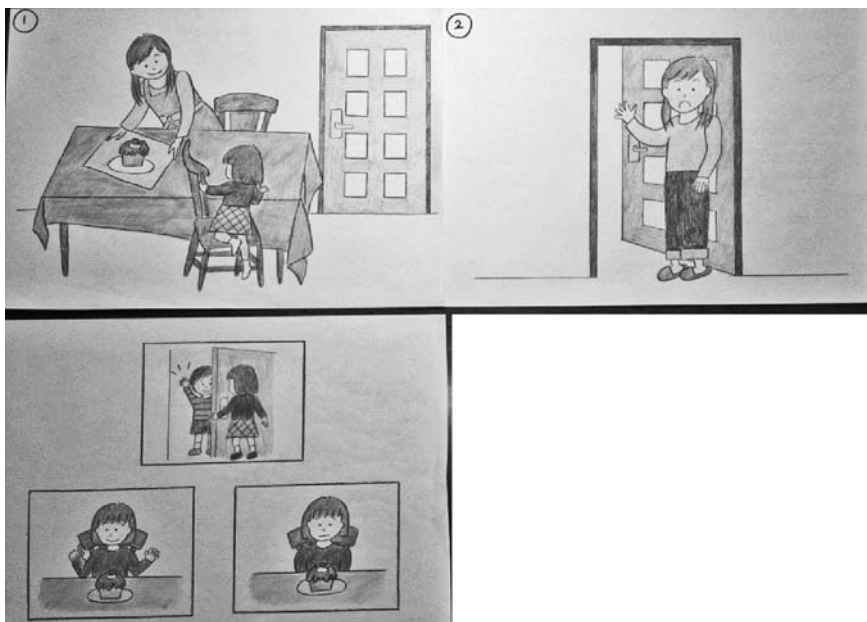
後の質問項目としては、今井・森田・杉山（1999）を参考に、登場人物の心情について問う6項目を作成した。この質問内容と正答例を Table 1 に示した。

〈社会的問題解決課題〉社会的問題解決能力（以下、SPS）を測定するため、オリジナルで紙芝居を作成した。鈴木ら（2004）などの先行研究を基に、「砂場場面」、「留守番場面」、「けが場面」の計3場面用意した。

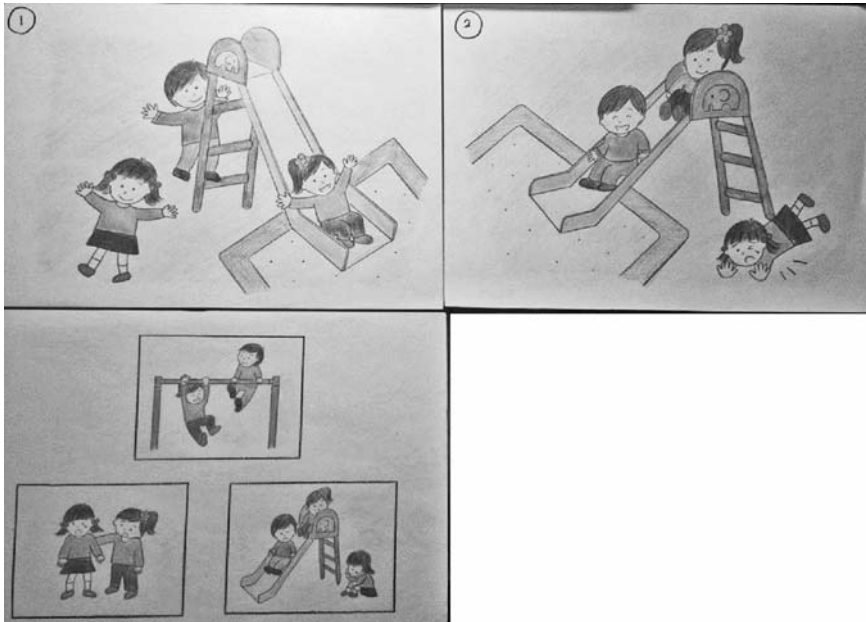
「砂場場面」は自己主張スキルを測定する課題で、計3枚で構成され、1枚目にスコップを使った男児が砂場遊びをしている場面を描いた。2枚目には男児に加え女児が砂場遊びに加わる場面を描いた。3枚目に男児が使用していたスコップを女児がどこかに持っていかようとしている場面を描いた。「留守番場面」は自己抑制スキルを測定する課題で、計2枚で構成し、1枚目にテーブルの



SPS 課題における砂場場面（①・②・③）の紙芝居と選択絵カード（右下）



SPS 課題における留守番場面（①・②）の紙芝居と選択絵カード（左下）



SPS 課題におけるケガ場面 (①・②) の紙芝居と選択絵カード (左下)

上にケーキを置こうとしている母親とそれを見ている女兒を描いた。2枚目に母親が何か女兒に話している様子を描いた。「けが場面」は援助行動を測定する課題で、計2枚で構成し、1枚目に男児1名と女兒2名の計3名ですべり台で遊んでいる様子を描いた。2枚目に女兒のうち1名がすべり台の近くで転んで泣いている中、男児と女兒がすべり台で遊んでいる様子を描いた。

3場面の紙芝居に加えて、それぞれの場面に対する解決策が3つ描かれた選択絵カードも作成した。「砂場場面」の選択絵カードには、①男児がスコップを持った女兒に何か声をかけているもの、②女兒がスコップを持って行ってしまふところを男児が見ているもの、③男児が女兒に殴り掛かっているものを作成した。「留守番場面」の選択絵カードには、①友達遊びに誘いに来ているもの、②1人でケーキを食べようとしているもの、③お母さんの帰りを待ってケーキの前でじっと待っているものを作成した。「ケガ場面」の選択絵カードには、①ケガをした女兒を除いた2人(男児と女兒)がすべり台ではなく鉄棒で遊んでいるもの、②ケガをした女兒にもう一方の女兒が声をかけているもの、③ケガをした女兒を見つけて男児が声をかけようとしており、それをもう一方の女兒が見ているものを作成した。紙芝居はA4サイズの画用紙を使用し、絵は全てカラーで作画した。

〈語彙検査〉上野・撫尾・飯長(1991)の修正版絵画語彙発達検査(Picture Vocabulary Test: PVT)を使用した。この検査は3歳から10歳を対象に語彙の理解力の発達を測定するためのものであり、検査者の言う単語に

最もふさわしい絵を各ページの4枚の絵の中から選択させる検査であった。検査単語はページが進むごとに難易度が高くなり、「つぼみ」や「動物」などの名詞、「泳ぐ」や「住む」などの動詞、「無限」や「宗教」などの抽象概念を含み、全12ページで構成されていた。

4. 手続き

心の理論課題(げた箱課題、はさみ課題、ウサギのクレヨン課題)、語彙検査、絵本の読み聞かせ、心情理解課題、SPS課題をそれぞれ実験者1名につき被験者1名で行った。課題は全員同じ順序で行なった。実験者から見て左側に被験者を座らせ、次の課題に使う実験材料、終了した課題の実験材料は被験者の視界に入らないよう実験者の右側に配置した。全体の課題を始める前に、「今からお姉さんがいくつかお話や質問をしますから○くん(ちゃん)はそれに答えてください。少し長いと思いますので途中で休みたくなったり、どうしてもやりたくないと思ったらお姉さんに言ってください。」と教示を与えた。所要時間は1名につき15~20分程度であった。被験児の集中力が途切れないように、課題と課題の間に自由に会話を行う時間を1~2分設けた。

心の理論課題および語彙検査は各手引きに従い実施した。心情理解テストは、テストの前に「これからお姉さんがこの絵本を読みます。あとでいろいろ質問しますので、よく聞いていてくださいね。」と教示を与え、絵本の読み聞かせを約5分間行なった。その後「ではこのお話について質問します。みいちゃんはママにおつかいを頼

Table 2 SPS 課題と選択絵カードの内容

	課題	選択絵カード①	選択絵カード②	選択絵カード③
砂場	<p>〇〇ちゃんが砂場で遊んでいました。そこにお友達がやってきたので一緒に砂場遊びをすることになりました。</p> <p>しばらく遊んでいると、お友達が〇〇ちゃんが使っていたスコップをもってどこかへ遊びにいかってしまうとしています。</p> <p>〇〇ちゃんだったらこの後どうする？</p>	◎私（ぼく）のだから返してっていう	△もっていったやつになって見えてる	×たたいて取り返す
留守番	<p>お母さんがおいしそうなケーキをもってきました。〇〇ちゃんはそのケーキを食べようとしていました。</p> <p>するとお母さんが「ちょっと待ってお母さん今から買い物に行かないといけないから待っててね」といって出かけてしまいました。</p> <p>〇〇ちゃんだったらどうする？</p>	×お友達が誘いに来たから、遊びに行く	△お母さんいない間にケーキ食べちゃう	◎帰ってくるまで待っておく
怪我	<p>〇〇ちゃんはお友達と3人で遊んでいます。するとその中の1人がすべり台からすべって怪我をして泣いています。</p> <p>〇〇ちゃんだったらこの後どうする？</p>	×もう一人の友達と遊ぶ	◎大丈夫って声かける	△もう一人のお友達の様子をみておく

◎が最も望ましい選択肢、×が最も望ましくない選択肢、△が中間の選択肢

まれたときどんな気持ちでしたか。」などと、Table 1 に示した項目を順に口頭で質問した。また各項目の後に「どうしてそう思いましたか。」と続けて質問し、口頭で自由回答させた。

〈SPS 課題〉SPS 課題の教示と選択肢の教示について、Table 2 に示した。SPS 課題では、感情移入しやすいよう、登場人物の主人公は被験児本人であることにした。

結 果

1. 得点化

〈心の理論〉各課題において全て正答した場合を1点、それ以外を0点とし、合計得点を算出した。全3課題あるため、満点は3点であった。さらに、子どもをそれぞれ合計得点別のグループ（0点、1点、2点、3点）に分類した。

〈心情理解課題〉各場面の登場人物の心情を適切に答えた場合は2点、適切ではないが全く間違いともみなせない場合は1点、適切でない場合は0点とした。場面別の得点と合計得点を算出した。全6場面あるため、合計得点の満点は12点であった。2人の評定者が被験者の回答が適切であるかどうかをTable 1 に示した正当例を基に判断した。2人の評定の一致率は $\kappa=0.87$ であった。不一致であった場合には話し合いで決定した。

〈SPS 課題〉Table 2 に従い、最も望ましい選択肢を回答した場合は2点、最も望ましくない選択肢を回答した場合は0点、それらの中間の選択肢を回答した場合は1点とした。場面別の得点と合計得点を算出した。全3場面あるため、合計得点の満点は6点であった。なお、選択した理由についての自由回答は得点には考慮しなかつ

Table 3 心の理論得点、心情理解得点、言語能力得点、SPS 得点の平均値（SD）

	心の理論	心情理解	言語能力	SPS
年中児	1.70(1.30)	7.11(3.34)	23.09(5.35)	5.04(1.15)
年長児	2.28(0.96)	9.22(1.79)	29.56(7.69)	5.56(1.16)

た。

〈語彙検査〉手引きに従い、粗点および誤答数を考慮した修正得点を算出し、言語能力得点とした。

2. 心の理論、心情理解、言語能力、SPS における年齢差

Table 3 に心の理論得点、心情理解合計得点、言語能力得点、SPS 合計得点の平均値と標準偏差を示した。この表から、全得点の平均値について年長児の方が高いことが読みとれる。全得点について年中児と年長児の間で対応のないt検定を行ったところ、心の理論得点 ($t(76)=2.30, p<.05$)、心情理解合計得点 ($t(76)=3.28, p<.01$)、言語能力得点 ($t(76)=4.39, p<.001$) について年長児の方が有意に高く、SPS 合計得点については年長児の方が有意に高い傾向が見られた ($t(76)=2.00, p<.10$)。

3. 月齢および言語能力を含めた変数間の相関

心の理論、心情理解、SPS の各合計得点と月齢および言語能力得点との関連を検討するため、また、心の理論得点と心情理解およびSPS の各合計得点との関連を検討するため、各相関係数を算出しTable 4 に示した。この表から明らかなように、言語能力得点と月齢には中程

Table 4 月齢, 言語能力得点, 心の理論得点, 心情理解得点, SPS 得点の相関

	言語能力 得点	心の理論 得点	心情理解 合計得点	SPS 得点
月齢	.55**	.29*	.38**	.16
言語能力得点		.33**	.35**	.22
心の理論得点			.57**	.34**

** $p < .01$ * $p < .05$

度の正の相関が見られた。心の理論得点は月齢および言語能力得点と弱い正の相関を示し、同様に心情理解合計得点も両者と弱い正の相関を示した。一方、SPS 合計得点と両者には有意な相関が見られなかった。心の理論得点と心情理解合計得点には中程度の正の相関が見られ、心の理論得点と SPS 得点の間に弱い正の相関が見られた。

4. 心情理解テストと心の理論の関連

心の理論得点別の心情理解合計得点の平均値について、一元配置分散分析および Tukey 法による多重比較を行い、その結果を Table 5 に平均心情理解得点および標準偏差とともに示した。場面別心情理解得点についても同様に示した。この表からわかるように、心情理解合計得点および「④困った」を除く場面別の心情理解得点において、心の理論の有意な主効果が見られ、「④困った」においても有意傾向が見られた。全体として心の理論得点が高いグループの方が心情理解得点も高かった。

月齢と言語能力得点を統制した上でも心の理論合計得点が心情理解得点と関連しているのかを検討するため

に、心情理解合計得点を従属変数、月齢、言語能力得点、心の理論得点を独立変数とした重回帰分析を行った。同様に、「①うれしい」「②こわい」「③うれしい」「④困った」「⑤うれしい」「⑥うれしい」の場面別心情理解得点を従属変数、月齢、言語能力得点、心の理論得点を独立変数とした重回帰分析を行った。それらの結果を Table 6 に示した。表から明らかであるように、「④困った」を除く全てのモデルは有意であった。また、心情理解テストの合計得点と「③⑤⑥うれしい」得点には心の理論合計得点のみが有意に関連していたことがわかり、「①うれしい」「②こわい」得点にも心の理論合計得点に関連している傾向があることが示された。

5. SPS と心の理論の関連

心の理論グループ別の SPS 合計得点の平均値について、一元配置分散分析および Tukey 法による多重比較を行い、その結果を Table 7 に示した。場面別 SPS 得点についても同様に示した。この表からわかるように、SPS 合計得点およびケガ場面の得点において、心の理論の有意な主効果が見られ、砂場場面と留守番場面においても有意傾向が見られた。心の理論得点が高いグループの方が SPS 合計得点も高いという結果が部分的に示された。

月齢と言語能力得点を統制した上でも心の理論得点が SPS 得点と関連しているのかを検討するために、SPS 合計得点を従属変数、月齢、言語能力得点、心の理論得点を独立変数とした重回帰分析を行った。同様に、砂場場面、留守番場面、ケガ場面の場面別 SPS 得点を従属変数、月齢、言語能力得点、心の理論得点を独立変数とし

Table 5 心の理論得点グループ別の心情理解得点の平均値 (SD) および比較の結果

	心の理論 3 点	心の理論 2 点	心の理論 1 点	心の理論 0 点	F 値
①うれしい	1.24 (0.85) a	1.33 (0.89) a	1.00 (0.91) ab	0.53 (0.83) b	2.80*
②こわい	1.68 (0.62) a	1.17 (1.03) ab	1.38 (0.87) ab	0.93 (1.03) b	3.45*
③うれしい	1.61 (0.79) a	1.50 (0.80) ab	1.15 (0.99) ab	0.87 (0.99) b	2.99*
④困った	1.24 (0.75) a	1.25 (0.87) ab	1.23 (0.83) ab	0.60 (0.83) b	2.59+
⑤うれしい	1.82 (0.56) a	1.83 (0.58) a	1.08 (1.04) b	0.80 (1.01) b	8.55**
⑥うれしい	1.71 (0.65) a	1.58 (0.79) ab	1.38 (0.96) ab	1.00 (1.00) b	2.94*
合計	9.29 (1.61) a	8.67 (2.96) a	7.23 (2.80) a	4.73 (3.41) b	12.96**

注：同じ行の同じアルファベットは多重比較で同じグループに所属することを示す。

** $p < .01$ * $p < .05$ + $p < .10$

Table 6 心情理解テストの合計得点と各質問についての重回帰分析

従属変数	①うれしい	②こわい	③うれしい	④困った	⑤うれしい	⑥うれしい	合計得点
独立変数	(β)	(β)	(β)	(β)	(β)	(β)	(β)
月齢	.10	.14	.07	.07	.17	.11	.19
言語能力得点	.09	.25+	.02	-.12	.01	.04	.08
心の理論合計得点	.22+	.19+	.30*	.27*	.43**	.28*	.49**
F	2.92*	6.45**	3.07*	1.86	8.75**	3.27*	15.06**
R ²	.11	.21	.11	.07	.26	.18	.62

** $p < .01$ * $p < .05$ + $p < .10$

Table 7 心の理論得点グループ別の SPS 得点の平均値 (SD) および比較の結果

	心の理論 3 点	心の理論 2 点	心の理論 1 点	心の理論 0 点	F 値
砂場	1.87(0.34) a	1.67(0.65) ab	1.46(0.66) b	1.67(0.62) ab	2.24 ⁺
留守番	1.82(0.51) a	1.58(0.79) ab	1.77(0.60) ab	1.27(0.88) b	2.68 ⁺
ケガ	1.92(0.27) a	2.00(0.00) a	1.85(0.56) ab	1.60(0.63) b	2.85*
合計	5.61(0.68) a	5.25(1.29) ab	5.08(1.66) ab	4.53(1.36) b	3.38*

注：同じ行の同じアルファベットは多重比較で同じグループに所属することを示す。

** $p < .01$ * $p < .05$ ⁺ $p < .10$

Table 8 SPS 課題の重回帰分析の結果

従属変数	砂場	留守番	ケガ	合計
独立変数	(β)	(β)	(β)	(β)
月齢	.06	.01	.05	.00
言語能力得点	.08	.18	.12	.11
心の理論合計得点	.23 ⁺	.20	.24*	.30*
<i>F</i>	1.37	2.65 ⁺	2.16	3.67
<i>R</i> ²	.05	.10	.08	.13

* $p < .05$ ⁺ $p < .10$

た重回帰分析を行った。それらの結果を Table 8 に示した。表から明らかであるように、留守番場面においてのみモデルが有意傾向であり、SPS 合計得点、砂場場面、ケガ場面のモデルは有意でなかった。

考 察

本研究の目的は、幼児の心の理論の発達と絵本の読み聞かせにおける登場人物の心情理解、社会的スキルの認知的側面である社会的問題解決能力（以下、SPS）との関連について検討すること、また、年齢や言語能力を統制した上での関連も検討することであった。言語能力、心情理解、SPS、心の理論の全てにおいて年中児よりも年長児の成績が高く、先行研究と一致した結果が得られた。この結果は、これら全ての能力は認知的側面を強く反映したものであることを表している。

心の理論課題と心情理解、SPS の関連に関しては、月齢と言語能力得点を統制していない一元配置分散分析では、有意または有意な傾向を示し、心の理論課題得点が高い幼児は、絵本の読み聞かせ後に行う登場人物の心情を問う心情理解テストや SPS 得点も高かった。心の理論と心情理解の結果は先行研究（嘉数ら、2004；今井ら、1994）から予測された結果であった。また、心の理論と SPS の結果は鈴木ら（2004）の研究結果と一致するものであった。

しかし、月齢と言語能力得点を統制した重回帰分析では、心の理論得点と心情理解得点との関連は示されたが、SPS 得点との関連は明らかではなかった。重回帰分析の結果から、心情理解能力の説明変数として最も関連があるのは月齢や言語能力ではなく、心の理論の得点であることが示された。心の理論も絵本の登場人物の心情理解もどちらも他者の心を推察する課題であるため、心

の理論課題ができれば心情理解の能力も備わっている可能性が高いと考えられる。幼児は物語を通して、実際に自分の身に起こったことではなくても自分自身の経験のように想像的に受け入れることができる（今井ら、1994）。心の理論課題についても、実験者からの話を聞いて登場人物の経験を想像するという点で読み聞かせにおける心情理解課題と共通しており、両者の強い関連が見られたのではないかと考えられる。

一方、心の理論得点と SPS 得点の関連について、月齢や言語能力を統制した重回帰分析で検討した結果、SPS 合計得点を従属変数としたモデルが有意でなく、さらに場面別に分析した結果、留守番課題を従属変数としたモデルにのみ有意傾向が見られたが、心の理論得点の β は有意ではなかった。このことから、心の理論の獲得と社会的問題解決能力は直接的な強い関連があるとは言えない。つまり、この結果は相手の考えや気持ちがわかっていても、その関わりにおいて必ずしも適切な対処が出来るわけではないことを示している。本研究で用いた社会問題解決課題における適切な選択肢は自己主張や自己抑制ができる、向社会行動ができるなどであり、パーソナリティや道徳性の発達と関連していると思われる。ゆえに、社会問題解決課題得点を従属変数とし、心の理論得点や言語や月齢を独立変数に含めた重回帰モデルは有意ではないという結果になったと考えられる。つまり、社会問題解決能力には心の理論のような認知能力よりも、個人の社会性が関連している可能性が推測できる。しかし、分散分析の結果からはその関連性が示されていることから、社会的問題解決能力と心の理論単独での関連はほとんど無いが、月齢や言語能力など他の要因とともに複合的に関連していると言える。

以上、本研究結果から以下の2点が示唆された。①他者の視点を理解できる心の理論の獲得は他者の心情理解に必要な能力である；②心の理論の獲得は他の認知的変数（言語能力や年齢）と共に社会問題解決能力と関連はしているが、その発達に必要な能力であるとは言えない。今後は、幼児の心情理解が絵本の読み聞かせだけでなく、他の場面、例えば、アニメを見て、実際の友達との関わり場面においても同様の結果が得られるのかを検討することが課題である。また、社会問題解決能力に関しては、今回問題にしなかった社会的な要因なども含め

て検討することが今後の課題である。

引用文献

- 今井靖親・坊井純子（1994）．幼児の心情理解に及ぼす絵本の読み聞かせの効果．奈良教育大学紀要, 43（1）, 235-245.
- 今井靖親・森田健宏・杉山美加（1999）．幼児の物語理解に及ぼす挿入質問の効果－絵本の読み聞かせに関する心理学的研究－．桜花学園大学研究紀要, 1, 19-35.
- 嘉数朝子・池田尚子・友利久子・識名真紀子・鳥袋恒男・石橋由美（2004）．家庭での読書環境が心の理論の発達に及ぼす効果．琉球大学教育学部障害児教育実践センター, 6, 87-97.
- 木下孝司（2008）．乳幼児期における自己と「心の理解」の発達．京都：ナカニシヤ出版.
- Mitchell, P.（1997）．*Introduction to theory of mind: children, autism and apes*. London: Edward Arnold.
- 菊野春雄, 橋本祐子（訳）（2000）．心の理論への

- 招待．京都：ミネルヴァ書房.
- 森永良子・黛 雅子・柿沼美紀・紺野道子（2002）．TOM 心の理論課題検査．東京：文教資料協会.
- 森野美央・早瀬円（2005）．幼児期における心の理論, 感情理解, 及び社会的スキルの関連．幼児教育学研究, 14, 21-30.
- Premack, D., & Woodruff, G.（1978）．Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 4, 515-526.
- 鈴木亜由美・子安増生・安寧（2004）．幼児期における他者の意図理解と社会的問題解決能力の発達：「心の理論」との関連から．発達心理学研究, 15, 291-301.
- 筒井頼子・林明子（1977）．はじめてのおつかい．東京：福音館書店.
- 上野一彦・撫尾知信・飯長喜一郎（1991）．絵画語い発達検査（PVT: Picture Vocabulary Test）1991年修正版．東京：日本文化科学社.